
This is the **published version** of the article:

Castro Ceacero, Diego; Mentado, Trinidad. «Retos en las funciones de la universidad en la sociedad del conocimiento». , , : 2019. DOI 10.20420/El-Guiniguada.2019.263

This version is available at <https://ddd.uab.cat/record/237896>

under the terms of the  license

Servicio de Publicaciones y Difusión Científica (SPDC), Universidad de Las Palmas de Gran Canaria,
Parque Científico-Tecnológico, Edificio Polivalente II, C/ Practicante Ignacio Rodríguez, s/n
Campus Universitario de Tafira, 35017
Las Palmas de Gran Canaria, Spain

El Guiniguada. Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación

eISSN: 2386-3374

Journal information, indexing and abstracting details, archives, and instructions for submissions:
<http://ojsspdg.ulpgc.es/ojs/index.php/ElGuiniguada/index>



Retos en las funciones de la universidad en la sociedad del conocimiento Challenges in the functions of the University in the knowledge society

Diego Castro Ceacero
Universidad Autónoma de Barcelona
Trinidad Mentado Labao
Universidad de Barcelona

DOI (en Metadatos y en Sumario Revista)

Recibido el 17/11/18

Aceptado el 31/03/19

El Guiniguada. Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación is licensed under a Creative Commons
ReconocimientoNoComercial-SinObraDerivada
4.0 Internacional License.



Volumen conmemorativo 30 años de la ULPGC



Retos en las funciones de la universidad en la sociedad del conocimiento

Challenges in the functions of the University in the knowledge society

Diego Castro Ceacero

Universidad Autónoma de Barcelona

diego.castro@uab.cat

Trinidad Mentado Labao

Universidad de Barcelona

trini.mentado@ub.edu

RESUMEN

Desde hace años la universidad está en permanente proceso de revisión y cambio para adaptarse a las demandas del entorno. Nuestro objetivo es hacer una revisión de los retos que cada una de las funciones de la universidad debe atender para dar respuesta a las exigencias del momento. Nos centramos en los retos que se dibujan en las funciones de la docencia universitaria, la gestión y la investigación. Las conclusiones determinan que los cambios en estas funciones tienen rasgos comunes que responden al nuevo enfoque y tendencia de la universidad orientada al mercado, aunque en cada función se materializan de forma muy particular. En el ámbito de la docencia el reto lo plantean las nuevas exigencias de formación de corte competencial que obligan a nuevos diseños formativos. En el ámbito institucional la gobernanza de las instituciones universitarias se abre a plantear la profesionalización de la gestión, la transparencia y la adopción de mecanismos de gestión tradicionalmente propios del sector empresarial. Finalmente en la investigación asistimos a una intensificación de la producción científica como sistema de promoción.

PALABRAS CLAVE

Universidad, docencia universitaria, gobernanza de la universidad, investigación

ABSTRACT

For years, the university has been in a permanent process of revision and change to adapt to the demands of the environment. Our goal is to review the challenges that each function of the university must meet to respond to the demands of the context. The research/study focus on the challenges that arise in the functions of university: teaching, management and research. The conclusions determine that the changes in

these three functions have several points in common with new approach and tendency of the university oriented to the market. Although in each function this points are revealed in a very particular way. In the field of teaching, the challenge is posed by the new demands of competency-based training that require new training designs. In the institutional sphere, the governance of university opens up to the professionalization of management, transparency and the adoption of mechanisms of management that traditionally comes from the business sector. Finally, in the research area we witness an intensification of scientific production as a promotion system.

KEYWORDS

University, teaching, governance, research

LA UNIVERSIDAD Y SU CONSTANTE Y NECESARIO PROCESO DE CAMBIO

La profunda transformación a la que debe hacer frente la universidad en Europa (Eurydice, 2009) y en España (Castro y Tomàs, 2010) obliga a reflexionar sobre las decisiones que deben adoptarse en su reforma. En el contexto de los rápidos cambios de la sociedad que repercuten de manera invariable sobre la educación superior, los diversos países europeos han dado respuestas variadas a la necesidad generalizada de repensar las estructuras de gobierno de la universidad. Por eso la misión y funciones tradicionales de las universidades públicas están siendo objeto de creciente debate en los últimos años. Sin embargo observamos que hay un cierto acuerdo sobre la necesidad de repensar la universidad contemporánea en directa relación con las demandas de la sociedad del conocimiento y las tecnologías. Por otra parte el llamado proceso Bolonia (Espacio Europeo de Educación Superior-EEES) y, sus efectos directos sobre el sistema de educación superior, hacen replantear las políticas básicas institucionales para enfrentarse de manera más eficiente a los retos actuales de sus “clientes” y de la sociedad en general (Castro e Ion, 2010). Además, la denominada sociedad del conocimiento genera cambios a todos los niveles y en todos los ámbitos universitarios. Estos se ven reflejados en el papel de las universidades en la sociedad, su modelo de gobierno, el contenido de las actividades académicas, el rol de las facultades y el equilibrio entre las actividades docente-investigadora y de transferencia.

Este proceso de transformación de las universidades ha sido teorizado por Slaughter y Leslie (1997) que apuntan que las universidades están inmersas en las últimas décadas en un sistema de “academic capitalism” y están organizadas para dar respuesta a las necesidades de la economía, en términos de innovación científica y tecnológica. El nuevo modelo se puede definir como post-burocrático u orientado hacia el mercado (Clark, 1998) y promueve la dimensión investigadora y de transferencia al sector productivo (Castro e Ion, 2018).

Desde esta perspectiva, el modelo de “Universidad de Mercado” se aleja del modelo más tradicional de universidad (Pinheiro y Stensaker, 2013) y se caracteriza por aspectos como: integración del trabajo: relaciones muy estrechas al nivel interno (sub-unidades y actividades) y al nivel externo (relaciones con la sociedad), modelo de gobierno basado en las relaciones entre las estructuras centrales y las unidades, identidad institucional marcada por un perfil institucional coherente y una identidad unitaria al nivel organizativo, las funciones y los roles marcados por las relaciones entre la docencia, la investigación y la tercera misión de transferencia con una clara relevancia social de los resultados.

RETOS EN LA INVESTIGACIÓN

En la actual sociedad donde predomina el valor del conocimiento, la investigación universitaria es una pieza clave para su desarrollo. Seguramente sea la función investigadora la que más y mejor se ha adaptado a los nuevos retos de la universidad orientada al mercado ya que resulta sencillo orientar la producción científica a algunas de las demandas del nuevo modelo. El resultado es una universidad que intensifica la investigación por encima de las demás funciones. El nuevo enfoque de la investigación provoca cambios en las personas, afectando, especialmente, a los académicos y también a la organización (Castro e Ion, 2010). Sobre los académicos, el nuevo enfoque conforma un sistema donde predomina la generación de ingresos y una alta presión por el desarrollo profesional evaluado externamente a partir de la productividad científica. Sobre los efectos en la organización, el nuevo enfoque plantea una mayor internacionalización, más complejidad en su funcionamiento, diversificación de las fuentes de financiación y el establecimiento de una estrecha colaboración junto con el gobierno y el sector empresarial.

Las actuales tendencias de evaluación de la investigación en el contexto universitario se centran mucho en los productos que se generan y, muy especialmente, en el número e impacto de las publicaciones que se derivan de cada investigación. Etzkowitz, Ranga, Benner, Guaranys, Maculan, y Kneller (2008) también han demostrado que el número de publicaciones producidas por los investigadores en un periodo de tiempo es un factor determinante sobre el sistema de gestión y financiación de la propia investigación con impacto en los académicos, sus equipos y la propia institución.

Una de las consecuencias del nuevo enfoque de gobierno y gestión de la investigación académica es la proliferación de sistemas de control y evaluación externa. Especialmente se han generalizado los sistemas de medición del impacto, lo que ha favorecido la aparición de numerosos rankings universitarios (Castro 2011). Algunas consecuencias de los sistemas de evaluación externa implican una mayor orientación hacia aquellos aspectos que son más valorados en esas evaluaciones externas, y por tanto, en la productividad científica de artículos y las relaciones de tipo comercial e industrial con entidades del entorno.

Las universidades deben atender a una serie de importantes retos en la gestión de la investigación: las políticas de incentivos, el aseguramiento de la financiación, o lo que MacGregor, Rix, Aylward y Glynn (2006) denominan ‘research management’ que incluye decisiones acerca de las facilidades para investigar, la transparencia, la comunicación de la política científica o la colaboración entre personas y unidades implicadas en la investigación. También se apunta la importancia de tener estructuras de apoyo a la investigación como, por ejemplo, las oficinas de investigación que deben dar soporte a la gestión presupuestaria, identificar las oportunidades de financiación, la preparación de proyectos y su gestión, el apoyo en las cuestiones burocráticas o gestionar las patentes y los productos generados.

RETOS EN LA DOCENCIA

No son pocos los cambios que han generado el EEES y el proceso de globalización (movilidad, internacionalización, TICS, etc.) en la docencia universitaria. La adopción de medidas de reordenación de la enseñanza ha implicado retos en el ámbito pedagógico e institucional que la universidad ha tenido que abordar al mismo tiempo que discutía y reflexionaba sobre ellos y mientras se planteaba sobre su nuevo rumbo. Ya sea desde la óptica de las oportunidades y retos (entre otros, Mas y Ruiz, 2007; Valle, 2007; Zabalza, 2012) o de las dificultades y tensiones (por ejemplo, Valle, 2007; Pozo y Bretones, 2015), el EEES ha supuesto como mínimo cambios que han implicado: “conjuguar igualdad y diversidad para hacer equiparable el sistema universitario en el conjunto europeo, la de facilitar la transferencia de créditos y la de favorecer la movilidad universitaria, la de desplazar la perspectiva de las enseñanzas desde el punto de vista del profesor al del estudiante y renovar los métodos docentes, la de fomentar el empleo para nuestras titulaciones y acercarlas a las necesidades sociales y del sistema productivo, la de mejorar los rendimientos de los estudios universitarios y garantizar la calidad de las enseñanzas y, en suma, la de fomentar la competitividad de las universidades del viejo continente” (Vázquez, 2008, p. 24).

La empleabilidad fue ya uno de los tres focos de atención de la Declaración de Bolonia, junto a la transformación estructural de los programas de estudios y la mejora de la movilidad. Se espera que las universidades se conviertan en centros para la creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, la técnica y la cultura pero poniendo la atención en competencias generales para garantizar esa empleabilidad (concepto relacionado con el conocido concepto de *aprender a aprender*) (Tuning, 2006). A su vez, potenciando las competencias transversales junto con el trabajo en equipo, las habilidades comunicativas o la capacidad de aprender que son muy valoradas por parte de los empleadores (AQU, 2015).

Consultando datos de la CRUE, observamos que el nivel de empleabilidad de los egresados o tasa de empleo de la población con estudios superiores en España, en el 2015 era del 78,2 %, frente al 82,4% de la OCDE, mientras que 93,6% de los titulados universitarios estaban en activo en el 2014. De este dato no debemos inferir directamente que nuestros estudiantes universitarios tenga más dificultades

diferenciales de empleabilidad que el resto de países porque su formación sea inadecuada, sino que la posible causa nuclear se encuentra en la debilidad estructural del mercado de trabajo en España, que en 2015 seguía presentando un alto nivel de desempleo generalizado que cuadruplicaba el nivel medio frente a la OCDE. Casi una quinta parte de la población activa española continuaba en paro al finalizar 2016 (18,6%).

Según la misma fuente, el 72,0% de los titulados universitarios en el año 2010 que han trabajado alguna vez desde que terminaron los estudios, considera que su titulación le ha servido para encontrar trabajo. Este resultado, nos lleva a pensar que se están cumpliendo algunos de los restos que la Universidad española como servicio público que se había propuesto con vistas a cubrir los objetivos esenciales generados por las demandas sociales, que son en definitiva, hacer frente al desarrollo profesional y formación a lo largo de la vida.

Recordemos que el reto de la educación superior es velar por la adquisición de mayores niveles de capacidad y de competencias transversales que permitan a los estudiantes universitarios adaptarse con creatividad a un mercado laboral cambiante y de difícil predicción (Lovaina, 2009).

Bajo esta misma línea, la docencia, no debemos olvidar al docente, el que debe fomentar a través de su enseñanza competencias que van desde el manejo de habilidades cognitivas hasta la resolución de problemas prácticos relacionados con la profesión y ahora se le suma, el reto de incluir acciones que refuercen la dimensión personal de los estudiantes, la autonomía en la gestión del aprendizaje y el desarrollo de actitudes críticas y reflexivas ante la acelerada profusión de información y conocimiento existentes en la actualidad.

La necesidad de la innovación metodológica en las aulas que se reclama desde el EEES no es una cuestión meramente instrumental; no es la aplicación de nuevas técnicas y estrategias que nos salven de una mala sesión expositiva o de una simple diferenciación entre clase teórica y clase práctica, sino que implica una nueva manera de concebir y pensar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Osoro, Argos *et al.*, 2011). El documento de “Propuestas para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad” del MEC (2006) describía un panorama ciertamente desolador al afirmar la situación:

Se percibe que en las universidades europeas la metodología está ya más enfocada en el aprendizaje centrado en el alumno, en el fomento de competencias y en el acompañamiento tutorial, mientras que en España el peso de la docencia pivota todavía mayoritariamente sobre la clase magistral y sobre los contenidos (Salaburru, Haug y Mora, 2011, 2 p.11).

Y es que avanzar de un modelo metodológico tradicional a uno más innovador requiere, como mínimo, aumentar la interacción y el trabajo en equipo tanto de docentes como de estudiantes, entre otros muchos aspectos (Toledo y Michavila, 2009). Para que este cambio metodológico tenga realmente lugar en el escenario pertinente, el aula, debe pasarse de la retórica de los documentos a la acción real, y para ello tanto el docente como el estudiante se convierten, de nuevo, en piezas clave.

El actual y recurrente proceso de redefinición de la universidad, las estrategias de aprendizaje relacionadas con seguir aprendiendo fuera del aula y más allá de la finalización de los estudios universitarios ponen en serio problema a la institución (Hinton, 2009; Serrat, Rubio y Cano, 2010). Además, ahora, parece que la institución ya no es la única en crear y transmitir la ciencia y la cultura, otros agentes productivos públicos o privados, también son capaces y válidos para asumir esta función. No queda otra entonces que la búsqueda de alianzas y colaboraciones con agentes externos para asumir de manera crítica y razonada el trabajo colaborativo con ellas para el desarrollo de una formación profesionalizadora, actualizada y dirigida a una óptima inserción profesional. La universidad en red se ha descrito como parte de una red mayor de instituciones en ámbitos tanto interorganizativos como intraorganizativos, “basados en la reciprocidad, la confianza y el compromiso a largo plazo” (Enders *et al.*, 2005, p. 77) con el fin de crear un alto nivel de diversidad estructural.

Como señalan Serrano y Soler (2015), aunque el nivel de estudios incrementa continuamente la probabilidad de participar en el mercado de trabajo, resulta imprescindible completarlo con un adecuado nivel de competencias, que actúan como un multiplicador eficaz para lograr puestos de trabajo con un elevado nivel de requisitos de cualificación. En este sentido, la formación universitaria española tiene por delante un amplio margen de mejora.

RETOS EN LA GESTIÓN

La adaptación de la Educación Superior a una sociedad en profunda y acelerada transformación está generando múltiples dilemas y contradicciones. La primera de ellas es precisamente que la Universidad como institución antigua que es se debate entre dos fuerzas: su resistencia al cambio y la necesidad de responder a las exigencias sociales que se le demanda (Mentado, 2011).

Las nuevas concepciones sobre las competencias laborales abren el camino hacia un proceso sinuoso y a la vez flexible, donde el papel de los académicos es fundamental para llevar hacia delante estas formas de entender y de concebir las demandas sociales y educativas, pero también lo es el papel de los gestores para coordinar a todo el personal de la organización y los recursos, así como el de los gobernantes delimitando metas y objetivos hacia los que dirigir la Institución.

Muchas son las informaciones veraces o no que sobre la gestión universitaria podemos encontrar. El informe de la CRUE (2015) proporciona información objetiva

del curso académico 2015/2016, así que consideramos que partiendo de sus resultados es que podemos entender cuáles son los retos que se plantean para mejorar.

- Las universidades públicas reducen significativamente el incumplimiento del principio de estabilidad presupuestaria. El recorte de la financiación y el gasto público universitario retrocede a niveles de 1995 en términos de % PIB.
- Existen cambios en las principales fuentes de financiación de las universidades públicas españolas y han mejorado la eficiencia en la gestión de sus gastos operativos a la vez que incrementa la inversión en un 8%.
- España tiene uno de los niveles de precios públicos universitarios más elevados de la Unión Europea.
- Las universidades públicas prestan los servicios docentes de educación superior disponiendo de menos de recursos totales por estudiante que las universidades privadas.

Pero hablar de gestión no solo implica dar cuentas sobre lo económico. El papel de los gestores a través del ejercicio de su autoridad para coordinar a todo el personal de la organización y los recursos, así como el de los gobernantes delimitando metas y objetivos hacia los que dirigir la Institución son también fundamentales.

Las intenciones de cambio en la organización y en la estructura del sistema universitario conlleva además una implicación de todos los sectores: los administradores institucionales participan en decisiones, aunque principalmente se deben encargar de garantizar que el personal y los estudiantes apliquen eficazmente los cambios de las políticas actuales. Esta multiplicidad de individuos y sectores implicados en los procesos de gestión, la compleja interacción entre estos actores, la pluralidad de objetivos, la discontinuidad en los políticos y el corto plazo de los ciclos de gestión, el sistema formal y reglamentista complejo, poco adaptado a la realidad y carente de agilidad para adecuarse a los cambios y la falta de incentivos para la mejora de la gestión (Losada, 1995), son aún algunas de las características de las universidades españolas, sin olvidar que además históricamente, la Universidad ha sido una colectividad de individuos libremente asociados y actualmente su desarrollo como organización con una estructura jerárquica de gestión es relativamente novedosa.

En los últimos años, y a nivel macro se habla de la gobernanza, a menudo combinada con el llamado *new public management* (nueva gestión pública NGP), en el contexto de la dirección y el liderazgo de sistemas universitarios y otras instituciones en Europa. La gobernanza y la nueva gestión pública son parte de la agenda europea, con el fin dicen, de modernizar la universidad y hacerla más responsable de las necesidades sociales y económicas en la era de la sociedad del conocimiento. La NGP hace hincapié en una administración eficiente, eficaz, competitiva y rentable para lo cual es importante dotar a las universidades de menor margen de maniobra en la gestión, que pasen de ser instituciones burocráticas a organizaciones gestionadas. Esto

es gestión privada en la administración pública. Lo cierto, es que el control y fiscalización (el contrato-programa donde la financiación se negocia tomando como referencia los resultados) sobre ellas es cada vez mayor y se exige cada vez más transparencia y responsabilidad social. Esta nueva concepción, implicará probablemente una gestión aún más compleja.

En cualquier caso, en un nivel micro es necesario hacer cambios de carácter estructural en el modelo de gobernanza de las Universidades, incluyendo reformas en las políticas de profesorado desde el régimen retributivo, a la tasa de reposición, pasando por la evaluación y acreditación, y sin olvidar la situación de precariedad sostenida en el tiempo.

CONCLUSIONES

La universidad viene cambiando desde principios del siglo XX y esos cambios se cristalizan, fundamentalmente, en las funciones que tiene asignadas como organización social: la docencia, la investigación y la gestión.

La literatura relativa al EEES es amplia, variada y dispar; cada obra con sus referencias y matices, sus defensores y detractores. Como define Zabálza (2009, p. 73), un auténtico “caleidoscopio de mil caras. Dependiendo desde cuál de esas caras mires, la imagen va a ser una u otra”. Aunque los ritmos han sido distintos según los países, supuestamente su implantación plena según la Declaración de Bolonia (1999) era el año 2010, de modo que ya tenemos al menos tres promociones de estudiantes que han vivido esta “experiencia”. A estas alturas, las voces más críticas ponen el acento en multitud de interrogantes que quedan por resolver. Muchos han sido los obstáculos y dificultades con los que partía la universidad española para poder incorporar los cambios exigidos por la convergencia europea y este puede ser uno de los motivos por los que se haya gerenciado su implantación, y que algunas de las dificultades hayan perdurado hasta la fecha. Uno de ello es la excesiva burocratización de los procesos (Pozo y Bretones, 2015): protocolos, informes y documentación reglamentaria están a la orden del día para poner en práctica el EEES en las instituciones. La existencia de múltiples agentes a todos los niveles (Comisión europea, Unesco, comunidades autónomas, comisiones universitarias, etc.) no lo facilita.

En la función investigadora en la actualidad se dibuja una tendencia hacia la consolidación de una cultura de investigación efectiva que promueva la productividad bajo un claro enfoque de intensificación de la investigación. Esta función alimenta la productividad científica y la transferencia. Por ello, se apunta a la necesidad que los responsables académicos diseñen programas viables y coherentes para incentivar y valorar la actividad investigadora y la colaboración y la creación de redes profesionales. Así se deben poner los medios para apoyar las actividades de transferencia hacia la sociedad y el sector productivo ya que los académicos no están preparados para esa función.

La gestión de la universidad intenta adaptarse al envite de los cambios tan profundos que hemos enumerado. La gobernanza, la nueva gestión pública, el modelo de mercado y la profesionalización de los cargos de gestión institucional son los retos que para la gestión se plantan como los más acuciantes. En este escenario irrumpe la eficacia, el control externo, las acreditaciones, la necesaria vinculación con la empresa y la llegada de recursos financieros privados para hacer frente a determinados gastos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGÈNCIA PER A LA QUALITAT DEL SISTEMA UNIVERSITARI (2015).
Empleabilidad y competencias de los recién graduados. La opinión de empresas
e instituciones. Barcelona: AQU Catalunya.

Castro, D. (2011). *La gestión universitaria*. Sevilla: Comunicación Social.

Castro, D. y Ion, G. (2010). Dilemas en el gobierno de las universidades españolas:
autonomía, estructura, participación y desconcentración. *Revista de Educación*,
355, 161-183.

Castro, D. e Ion, G. (2018). Changes in the University Research Approach:
Challenges for Academics' Scientific Productivity. *Higher Education Policy*, 1-
19 (<https://link.springer.com/article/10.1057/s41307-018-0101-0>)

Castro, D. y Tomàs-Folch, M. (2010). El desempeño de la dirección en la universidad:
el caso de decanos y directores de departamento. *Educación XXI*, 13(2), 217-239.

Clarck, B. (1998). *Creating entrepreneurial universities: organizational pathways of
transformation*. Oxford: Pergamon.

COMMUNIQUÉ OF THE CONFERENCE OF EUROPEAN MINISTERS
RESPONSIBLE FOR HIGHER EDUCATION, Leuven and Louvain-la-Neuve,
(2009) The Bologna Process 2020 - The European Higher Education Area in the
new decade (Consultado el 30 de agosto de 2018)
http://www.aqu.cat/aqu/actualitat/noticies/49059061_es.html#.W5acOsIp7IV

CRUE, La universidad española en Cifras del 2015. Consultado el 20 de agosto de
2018 [http://www.crue.org/SitePages/La-Universidad-Espa%C3%B1ola-en-
Cifras.aspx](http://www.crue.org/SitePages/La-Universidad-Espa%C3%B1ola-en-Cifras.aspx)

Enders, J., De Boer, H.F., Westerheiden, D.F. (Eds.) (2005). *Reform of Higher
education in Europe*. Rotterdam: Sense Publisher.

Etzkowitz, H., Ranga, M., Benner, M., Guarany, L., Maculan, A. M., y Kneller, R.
(2008). Pathways to the entrepreneurial university: towards a global

- convergence. *Science and Public Policy*, 35(9), 681–695.
- EURYDICE (2009). *Two decades of Reform in Higher Education in Europe: 1980 Onwards*, Brussels: Eurydice.
- Hinton, J. (2009). Lifelong Learning: Effective Adult Learning Strategies and Implementation for Working Professionals. *The International Journal of Learning* 16:1, pp.1-14.
- Kehm, B. (2012) (compil.). *La nueva gobernanza de los sistemas universitarios* Barcelona: Octaedro.
- Losada, C. (1995). *Las especificidades de la gestión pública: implicaciones en la función directiva pública*. Documentación Administrativa INAP N° 241-242, Madrid.
- Mas, O. y Ruíz, C. (2007). El profesor universitario en el nuevo EEES. Perfil competencial y necesidades formativas. Actas I Congreso Internacional ‘Nuevas tendencias en la formación permanente del profesorado, Barcelona, España.
- Macgregor, R., Rix, M., Aylward, D., y Glynn, J. (2006). Factors associated with research management in Australian commerce and business faculties. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 28 (1), 59-70.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2006). Propuestas para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad. Consejo de Coordinación Universitaria. Madrid: SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA - Subdirección General de Información y Publicaciones.
- Mentado, T. (2011). Momentos de cambios, momentos de contradicciones en las universidades españolas, en *Miradas en movimiento: textos y contextos de políticas de Educación*. Valencia: Editorial Germania.
- Osoro, J.M.; Argos, J.; Salvador, L.; Ezquerro, P. & Castro, A. (2011). La implantación de las titulaciones de Grado de los estudios de Educación: algunas reflexiones y constataciones desde las miradas de docentes y estudiantes. *REIFOP*, 14. Consultado el 22 de julio de 2015 en: <http://www.aufop.com>.
- Pinheiro, R. y Stensaker, B. (2013) Designing the entrepreneurial university: The interpretation of a global idea. *Public Organization Review* 14 (4), 497-516.
- Pozo, C.; Bretones, B. (2015). Dificultades y retos en la implantación de los títulos de grado en las universidades españolas. *Revista de Educación* 367. Enero-marzo, pp. 147-172.

- Salaburru, Haug y Mora (2011). *España y el proceso de Bolonia. Un encuentro imprescindible*. Madrid: Academia Europea de Ciencias y Artes.
- Serrano, L. y Soler, A. (2015). *La formación y el empleo de los jóvenes españoles*. Fundación BBVA.
- Serrat, N.; Cano, E.; Rubio, A. (2010). Learning Self-regulation competences in Higher Education by using ICT. *The International Journal of Learning* 17 (11), pp. 1-20.
- Slaughter, S. y Leslie, L. (1997). *Academic capitalism: politics, policies and the entrepreneurial university*. Baltimore: The John Hopkins University Press.
- Toledo, F. y Michavila, F. (2009). *Empleo y nuevas titulaciones en Europa*. Madrid: Editorial Tecnos.
- Valle, J. (2007). Retos, luces y sombras de la convergencia universitaria europea. *Educación y futuro*, 16, 9-30.
- Vázquez, J. (2008). La organización de las enseñanzas de grado y postgrado. *Revista de Educación*, número extraordinario, pp. 23-39.
- Zabalza, M.A. (2012). La universidad de las competencias. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 10 (2), 11-14.
- Zabalza, M.A. (2009). La nueva misión académica. En: Toledo, F.; Michavila, F. (2009). *Empleo y nuevas titulaciones en Europa*. Madrid: Editorial Tecnos, 73-105.